

Lliçó inaugural

Reflexió sobre la pràctica i pràctica de la reflexió

MERCÈ TORRENTS

En aquest precís «ara i aquí» en què ens trobem, el moment d'inaugurar un nou curs acadèmic, es fa difícil per a un pedagog —a qui se li ha donat el privilegi i la responsabilitat de tenir-hi veu— de no demanar l'atenció dels oients per a descobrir el caràcter eminentment pedagògic d'aquest acte.

Fixem-nos-hi: acabem de repassar la Memòria del curs 1994-95. En una síntesi clara i bella de paraules i d'imatges, se'ns ha fet present l'últim curs acadèmic dels Estudis Universitaris de Vic i, amb ell, tots els anteriors. A la vegada, d'aquí a uns minuts seran pronunciades les paraules rituals que declarin oficialment inaugurat el nou curs 1995-1996. Passem pàgina del que ja és història i ja se'ns presenta la pàgina següent, un nou espai-temps, cap on ens crida el projecte del nou curs.

Per això dic que és un moment pedagògic privilegiat. Provoca la reflexió no sols sobre la pràctica ja realitzada, sinó sobre la pràctica que ens espera a tots i a cadascun de nosaltres. Com ens adverteix Edgar Morin, «només un passat reflexionat permet de projectar un futur millor».

Doncs bé, aquest és el tema que, per a la lliçó inaugural que se m'ha encomanat, he cregut adient: «Reflexió sobre la pràctica —docent i discent— des de la perspectiva pedagògica». Una perspectiva que em pertoca com a pedagoga i que pertoca igualment a l'Escola de Mestres, a la qual, seguint la rotació de les carreres, ha correspost enguany d'assumir la lliçó inaugural.

He cregut que, en el *context* en què ens trobem, aquest podia ser un *text* adequat, atès que el moment és propici a l'actitud reflexiva, l'actitud que m'agradaria que fos la protagonista d'aquesta lliçó, advertint que, si d'entrada proposo un tema específic de l'Escola de Mestres, es pot fer extensiu a tota l'activitat universitària.

I

«La formació inicial del professorat ha estat sempre matèria de crítiques considerables, que van des de les afirmacions sobre el seu escàs nivell acadèmic, fins a les referències sobre la seva falta de preparació per a la pràctica escolar». Aquesta afirmació, que consta a l'Informe Internacional de l'OCDE sobre «Les escoles i la qualitat d'ensenyament», publicat l'any 1991, planteja de manera suau el dualisme «teoria-pràctica» que tan sovint es presenta de maneres polèmiques i sovint enfrontades. Diguem-ho en termes de dicotomia: mentre la majoria de professors som espe-

cialment sensibles a reclamar nivell acadèmic, els estudiants i els professionals que han estat estudiants es posen d'acord a l'hora de reclamar més preparació directa per a la pràctica escolar.

A l'informe de l'OCDE s'assenyala, a continuació, el que es considera remei per a aquesta mancança: «En la formació inicial és condició indispensable un equilibri correcte entre la teoria i la pràctica».

Heus aquí la consigna, la norma. Tal com passa tan sovint en Pedagogia, en la mesura que és ciència normativa, aquesta norma clara i justa sembla tan convincent que aconsegueix el consens de tothom. Però la dificultat és sempre la mateixa: Com aconseguir-ho? Com convertir el desig d'equilibri en un fet corrent i universal?

A la recerca d'aquest equilibri descobrirà la lliçó d'avui. Sóc conscient de la complexitat del tema a causa de la quantitat d'interferències i coimplicacions que comporta. Formar estudiants per a una professió afecta no sols la Universitat on es cursen els estudis, sinó tots els centres i les institucions on es realitzen les pràctiques; afecta els programes d'estudis, el calendari lectiu i els horaris de totes les matèries; comporta problemes d'organització i té conseqüències econòmiques... No és fàcil, doncs, *tocar* el tema de la formació pràctica i seria absurda, a més de petulant, la pretensió de tenir la solució per a una problemàtica tan complexa. Em cenyiré a delimitar els conceptes de teoria i pràctica, per a desprendre'ns d'alguns tòpics i prejudicis molt estesos, i a donar la deguda consideració a l'un i a l'altre conceptes, i consegüentment a la interrelació que s'estableix, que caldria que s'establís entre ells. En una paraula, reflexionarem sobre les dues realitats que hi ha sota aquests dos conceptes. I proposo de fer-ho dins dels paràmetres de la Pedagogia i la Filosofia de l'Educació, és a dir, des del terreny que ens pertoca als professionals de la docència universitària. Sense interferències sociològiques, organitzatives o econòmiques que sovint serveixen per emascarar els problemes educatius.

Abans, però, sigui'm permès de reiterar una puntualització: el que exposaré, referint-me a les Pràctiques dels futurs mestres des de la meva condició de pedagoga, és en bona part aplicable, al meu entendre, a la formació dels futurs enginyers, dels futurs professionals de la salut o de l'empresa i dels futurs traductors i intèrprets, és a dir, aplicable a totes aquelles formacions que contenen un fort component pràctico-professional, com són justament totes les que tenim implantades als EUV. I confesso que la defensa d'aquesta aplicabilitat general, no la faig per a ingerir-me en allò que no em correspon o per a congraciar-me amb les altres carreres de la casa. La faig perquè el mètode de reflexió que aquí proposo va començar aplicant-se justament fora de l'àmbit estrictament escolar. En efecte, els seus resultats es varen comprovar per primer cop en la formació de professionals de la Salut i avui és en la Formació Permanent on té més seguidors. Un àmbit, aquest de la Formació Permanent o de Postgrau, que avui abasta totes les carreres, tantes com totes les que tenen una formació inicial.

Començaré per la pràctica. Si considerem la formació del mestre com una formació professional específica, trobarem just que la pràctica escolar hi tingui un paper decisiu. Una pràctica que provoqui en els estudiants l'anàlisi de la realitat educativa, el coneixement de la relació de l'escola amb la societat, l'adquisició d'habilitats i de recursos de tota mena que els introdueixin a l'exercici de la professió.

Entenem el període de pràctiques com un període de contacte amb la realitat escolar que ha d'ajudar a assimilar els elements teòrics adquirits a la Universitat, i que ha de fer descobrir i potenciar les capacitats i les aptituds del futur mestre per a treballar a l'escola.

Sigui quina sigui la durada dels estudis, es considera que el període de pràctiques, o el *practicum*, com es diu ara, hauria de ser d'un 25 a un 35% del temps lectiu total. Aquesta estimació, àmpliament consensuada, és la que consta en la Proposta per a la Renovació de la Formació dels Mestres com a conclusió del Seminari coordinador de totes les Escoles de Mestres de Catalunya (curs 81-82). Tot i la seva antiguitat, però, continua essent una aspiració no realitzada. De fet, i a desgrat de la Reforma i dels canvis en els plans d'estudi, en cap dels casos que conec no s'arriba, ni de bon tros, a la proporció d'una quarta part dels estudis dedicada al *practicum*.

Aparcada en aquest atzucac de les eternes reivindicacions entre institucions i administració, entre plantejaments pedagògics i servituds economicosocials, semblaria que no hi ha res a fer i, per tant, res a dir. Una nova proposta, però, en el terreny del possibilisme, plantejaria un nou enfocament de les Pràctiques dins dels límits estrictes de la pedagogia i, per tant, dins dels límits de la competència dels propis centres universitaris, a l'hora de programar els currícula.

II

La proposta parteix d'aquesta doble afirmació: ni la pràctica no es redueix al període de pràctiques, ni tot el que s'hi practica, per molt que s'ampliï el temps, no mereix pas el qualificatiu de pràctica formativa. Dit d'una altra manera, i aquesta és la meva tesi: tota pràctica, professional o no, pot ser formativa, però no esdevé pas automàticament formativa pel simple fet de ser pràctica. Allargar, per tant, el període de pràctiques no garanteix una millor formació. D'altra banda, considerar pràctica només els períodes reals passats fora de la Universitat és un error de perspectiva que desvirtua el sentit i el valor que l'autèntica pràctica formativa pot tenir i ha de tenir.

L'acció aclaridora i renovadora d'aquest nou plantejament té un doble vessant: l'un relatiu a la quantitat i l'altre a la qualitat.

Heus aquí algunes consideracions aclaridores pel que fa a la formació de mestres:

Són pràctiques formatives tant les que es realitzen a les escoles concretes en el període que els és destinat específicament, com les que es donen fora d'aquestes escoles, en la vida acadèmica i relacional dels estudiants.

Pràctiques com: presentar un projecte, portar un diari de camp, redactar la memòria valorativa d'una matèria cursada... O bé: organitzar una festa o un viatge d'estudis, muntar una exposició, o una biblioteca d'aula, són realment pràctiques professionals molt útils.

Ara bé, aquestes activitats, tant si són reglades com si no ho són, no mereixen el nom de pràctica formativa pròpiament dita, amb els beneficis formatius que se li suposen, si no «estan degudament integrades en un pla d'estudis, si no reforcen el lligam teoria-pràctica en cada una de les

matèries, si no es viuen durant tot el temps dels estudis i no són regulades dins d'un horari que, de forma periòdica, possibiliti tractar-les com a tema».

Aquestes condicions, que vénen establertes en la Proposta de les Escoles de Mestres de Catalunya ja esmentada, estableixen les bases de la reflexivitat de les pràctiques. Sense reflexió, la pràctica és cega. Sense pràctica, la reflexió és buida. Ras i curt: només una pràctica reflexionada és una pràctica formativa.

L'extensió del concepte de Pràctiques i de la realitat que abraça permet d'augmentar extraordinàriament el camp de joc on hem d'intervenir, sense haver-nos d'importar gaire si el temps que hi assignem arriba al 25 o al 30% del temps lectiu total. Serà molt més. S'estendrà més enllà del temps establert al calendari acadèmic. La formació pràctica desbordarà la constricció cronològica. Això proposava als meus estudiants de magisteri, quan en el llibre *Aprendre a ensenyar a aprendre*, els deia: «Les pràctiques són curtes... eixamplem-les! Les pràctiques són curtes, sempre ho han estat i sempre ho seran. Sempre seran incompletes, ja que moltes de les funcions que el nostre fer de mestre ens exigirà no podrem practicar-les a l'aula. Però, acceptant que les pràctiques són sempre curtes, procurem ampliar-les amb tanta pràctica com la vida ens depara».

D'altra banda, en el vessant qualitatiu, l'afirmació és categòrica: no serà pràctica formativa la pràctica no reflexionada. I això ens obliga a dedicar algunes reflexions a la reflexió, confiant que això no soni a joc de paraules ni sigui pura tautologia.

Per tal de no incórrer en aquesta trampa de les paraules i de no atribuir-me una originalitat que no pretenc, he recorregut a pensadors d'avui que parlen d'activitats més generals que les concretes pràctiques d'ensenyament d'un estudiant de mestre, i que poden donar llum i suport al nostre raonament.

Edgar Morin, un dels grans «maîtres à penser» de l'Europa d'avui, parlant de l'educació i de l'educabilitat humana, afirma que s'ha d'adoptar el ritme ternari «acció-reflexió-acció». Que l'educació activa vol dir educació basant-se en la vida i per a la vida. Que no es tracta d'arribar a un conèixer per conèixer, sinó a un conèixer per a construir, per a transformar. Que, al capdavall, es tracta de: «transformar la vida en experiència, l'experiència en ciència, la ciència en acció, l'acció en vida... i així successivament fins a l'infinit». En aquests passos transformadors hi té un paper important la reflexió, com a operació de la consciència, un tema capital en l'obra de Morin, autor precisament de l'obra *Ciència amb consciència*, de la qual he extret aquests breus fragments aclaridors i encoratjadors per al nostre propòsit.

Amb Morin aprenem que la «teoria no és pas el coneixement, ans permet el coneixement. No és pas una arribada, però sí la possibilitat d'una sortida. No és pas una solució, però sí la possibilitat de tractar un problema. Dit d'una altra manera: una teoria no compleix el rol cognitiu, no pren vida fora del ple ús de l'activitat mental del subjecte i és aquesta intervenció del subjecte allò que dóna al terme “mètode” el seu rol indispensable».

Reprenç la citació: «És una relació discursiva la que s'estableix entre mètode i teoria. El mètode, generat per la teoria, la regenera». Però això només és possible quan «es dóna al mot “mè-

tode", el sentit originari i ple, no quan se simplifica i es redueix a un conjunt de receptes, aplicacions quasi mecàniques, que exclouen el subjecte del seu exercici propi. Alehores el mètode es degrada en tècnica, ja que la teoria ha esdevingut un programa ... el mètode és l'activitat pensant del subjecte ... la reflexivitat és la porta que obre la frontera amb el saber, amb la unitat del saber».

Seguint Morin, hom acaba podent compartir amb més coneixement de causa i més convicció la seva reflexió final: «Pertot arreu neix la necessitat d'una ciència amb consciència. És hora de prendre consciència que una ciència privada de reflexió i que una filosofia merament especulativa són insuficients. Consciència sense ciència i ciència sense consciència són mutilades i mutilants». No creieu, dic jo, que aquest mateix raonament és vàlid per a la pràctica docent i discent, la que omple la nostra vida d'estudiant o de professor? Jo no en dubto gens. Sigui quina sigui la quantitat de temps que hi assignem en la formació, la pràctica sense reflexió acaba essent mutilada i mutilant.

L'operació capaç de transformar la pràctica en pràctica realment formativa exigeix, perquè es pugui portar a terme, que l'activitat docent dels professors s'orienti cap a la dimensió reflexiva de la ciència que ensenya i dels mitjans didàctics que hi aplica, entre els quals hi sol haver un *practicum*.

Tot professor s'hauria de convertir en un *animador* de la pràctica de la reflexió sobre la pràctica, en un afaïçonador d'espais i de temps oportunament col·locats al llarg de la vida acadèmica i aprofitats per a la reflexió. Perquè no és gens fàcil reflexionar... I el suport de l'animador, d'aquell que dóna ànims i alè a una tasca, és, com sabeu, decisiu. Tant perquè ajuda a practicar-la com perquè la seva implicació dóna rellevància a la tasca en si, a la pràctica de la reflexió.

Animar en el camp de la formació és buscar i desenvolupar les condicions perquè, en tota pràctica, cada persona descobreixi en ella mateixa un relé (ja ho sabeu, el dispositiu destinat a controlar un circuit determinat mitjançant un circuit auxiliar), el mecanisme encarregat de la seva evolució.

Un cop provocada, la reflexió evoca alhora altres objectes de reflexió, convoca —per similituds i contrastos— altres experiències i altres coneixences, que permeten d'anar estructurant el subjecte, dipositari de la reflexió, d'anar ordenant la complexitat del saber i del fer, del saber fer i del fer saber, del comunicar. És la tríade de què parlen, encara que sigui amb expressions molt diverses, els mestres del pensament: acció-reflexió-acció, i així successivament.

III

Reflexionar col·lectivament, en grup, facilita, amplia i enriqueix la pròpia reflexió. Però la reflexió col·lectiva requereix uns fils conductors que permetin un cert ordre, un avançar en el camí emprès, si bé en un clima distès, de lliure accés a la paraula personal, a l'aportació individual, seguint un ritme afavoridor de la comunicació. «Tots els camins fan via, destriant», diu el poeta Segimon Serrallonga. Aquí, en el camí de l'activitat formativa, també és cert. Però aquí,

com en qualsevol altre fer via, com en tot avançar, el difícil és destriar. I això ho ha de fer i ajudar a fer-ho als altres, el guia, el conductor de la reflexió en grup, l'animador de la reflexió.

Bernard Honoré, un dels pioners a destacar els valors formatius del que anomena «Reflexió sobre la Pràctica» i, basant-se en el seus principis, fundador a París de l'Institut de Formació i de Recerques Psicosociològiques i Pedagògiques (IFEPP), dedicat a la Formació Permanent, afirma: «la pràctica de formació és una pràctica d'animació ... és principalment a nivell de pràctiques, *de totes les pràctiques*, siguin considerades professionals o no, que una animació en formació pot desenvolupar-se». Perquè la formativitat s'expressa en qualsevol pràctica, a condició que una reflexió sobre aquesta pràctica sigui possible.

Es tracta de reconèixer la nostra naturalesa fonamentalment formativa i, per tant, de trobar els mitjans perquè cadascú pugui viure tot expressant la seva formativitat.

I és que la reflexió sobre la pràctica «obre al seu protagonista la possibilitat d'una transformació d'ell mateix i del seu contorn per mitjà de la descoberta d'elements fins aleshores invisibles, la possibilitat d'una transformació de moments repetitius en moments evolutius, la possibilitat d'una implicació personal a un nivell de valorització que reprèn o renova un projecte».

Un aspecte summament interessant a detectar en la reflexió sobre la pràctica, és que «l'educador, creant les condicions que permetin i estimulin la reflexió sobre les pràctiques, transforma aquestes pràctiques en formatives. Perquè una persona, exercint la reflexió sobre la pràctica, esdevé un autèntic relé, un relé actiu dintre d'un procés evolutiu, un relé compromès no sols en el coneixement, sinó en l'orientació d'aquest mateix procés. Ras i curt: obre la pràctica al món de la possibilitat, del canvi, de la renovació».

Evidentment, una persona així «no es limita pas a fonamentar les pràctiques sobre coneixements rebuts i a sotscriure un projecte de futur definit una vegada per totes i sovint sense comptar amb ella. Una persona així està compromesa en el procés mateix de construcció del saber i de l'elaboració de les possibles orientacions, així com de les seves eleccions».

Confio que una persona així, convençuda que, com diu l'Informe de l'OCDE, «és un equívoc jutjar la relació entre teoria i pràctica com un procés d'aprenentatge de la teoria que després serà posada en pràctica», es llançarà creativament a la recerca de nous camins de relació entre l'una i l'altra partint, però, de la mateixa pràctica.

Seran aquestes persones les que reforçaran el nou corrent educatiu que apunta aquí i allà i que permet a la mateixa OCDE de constatar: «Una de les evolucions més prometedores entre les tendències actuals de l'educació és el pas que s'observa des de la teoria educacional —tancada en ella mateixa amb l'ajut d'altres disciplines igualment teòriques— a diversos tipus de cursos centrats en la pràctica, o en els problemes que la pràctica comporta».

Estic convençuda que totes les iniciatives i activitats que es poden incloure en la pràctica de reflexió sobre la pràctica van per aquest camí tan prometedor.

IV

Aquí no es tracta d'exposar la tècnica concreta i sistematitzada d'un mètode determinat. La meua pretensió és ressaltar el valor que, per a la recerca d'equilibri entre teoria i pràctica, entre informació i formació, pot aportar-nos aquest enfocament i tractament de la reflexió com a frontissa entre els dos blocs d'activitats, teòriques i pràctiques, en què solem dividir la docència.

El meu desig és que aquestes referències desvetllin l'interès per aquest camí i, sobretot, ens animin a emprendre'l. Un cop convençuts que teoria i pràctica no són ni excloents, ni oposades, ni contradictòries, sinó recíprocament necessàries, ja trobarem el temps i les ganes d'aprofundir-hi, de dedicar-nos-hi.

Els resultats de la reflexió hem insistit que són, sobretot, unes posteriors accions millors. Les accions que normalment es fan van transformant-se. I com que això es produeix en totes les pràctiques reflexionades, és aconsellable d'aplicar la reflexió a aquells aspectes i realitats per als quals aspirem a un major rendiment, a una millora en qualsevol sentit.

La llista seria interminable, però apuntarem alguns suggeriments:

– Respecte dels Professors, sessions de planificació i d'avaluació; interdisciplinarietat, atenció als alumnes.

– Quant als alumnes, organització i valoració de les pràctiques formals i confecció de la memòria valorativa; organització i valoració dels treballs de les diverses matèries, sense deixar les activitats de reforç o de lleure. I la porta queda oberta.

Els objectius cap on podria portar una proposta de superar l'antinòmia teoria-pràctica podrien ser els següents:

1. Familiaritzar els estudiants i familiaritzar-nos amb un concepte de Pràctica Professional més ampli i més diferenciat del que és habitual. Donar el rang de pràctiques a aquelles activitats que, desbordant els límits formals establerts, proporcionen al practicant ocasió de conèixer des de dins la professió del seu futur.

2. Vetllar més per la qualitat que per la quantitat de Pràctica. Convèncer-nos, i convèncer els estudiants, que només la reflexió sobre l'acció permet que la repetició de l'acció sigui millor.

3. Pensar que la irrenunciable dimensió i finalitat de formació que té la universitat —i, doncs, tots els professors— troba en l'intent de conciliar teoria i pràctica el millor camí, el més eficaç i fins i tot més econòmic acompliment.

4. Preveure que aquests espais de reflexió sobre la pràctica —que podem crear i animar des de la universitat—, els nostres estudiants no els trobaran a fora, a l'hora de la pràctica real. L'actitud reflexiva formarà part del millor bagatge que els puguem proporcionar durant el seu pas per la universitat.

5. Fer entendre als estudiants que les pràctiques tenen valor acadèmic no per si mateixes, sinó pel plus de reflexió, d'elaboració reflexiva que hi afegeixin i que el valor acadèmic està sotmès sempre a avaluació, tant a l'autoavaluació com a l'heteroavaluació.

* * *

Haig d'acabar aquesta lliçó inaugural, oferta des de l'Escola de Magisteri dels nostres EUV i des de la meua perspectiva de pedagoga. He començat destacant el caràcter pedagògic, educatiu, d'aquest acte. Pedagogia i educació, dues grans paraules, dos densos conceptes que es converteixen en motors d'acció transformadora, només quan s'apliquen a la pràctica de l'aquí i l'ara. Això és el que han fet els grans mestres fins a trobar noves maneres que en facin més pròxim i més valuós el significat de sempre.

Entre les innumbrables definicions de Pedagogia que des dels grecs han anat apareixent, a mi, des de fa un temps, m'acompanya i em fa servei la que he trobat en una obra recent de Daniel Hameline, expert i reconegut teoricopràctic de l'educació: «La pedagogia és una pràctica de la decisió que concerneix l'educació». No és una idea de la Pedagogia que ja des de la seva definició, trenca el cercle viciós i supera les tautologies que genera el dualisme Teoria-Pràctica?

També les idees que tenim sobre l'educació penso que s'han d'obrir a les necessitats del nostre temps, als reptes del futur. Pel que fa a mi, em serveixen i em fan bé de compartir les de Neil Postman. Autor d'una agosarada tesi sobre «L'ensenyament com a activitat subversiva», ara, en la seva última obra, ens ofereix un crit estimulante: «Ensenyar és resistir», i una nova definició d'educació, apropiada potser per als nostres dies: «en definitiva —diu Postman—, l'educació és un acte de fe envers el poder que tenen les idees de comportar conseqüències imprevisibles i incommensurables».

Des d'aquesta fe i apel·lant a la vostra, he dit la meua lliçó. Em consta, no en va treballar a l'Escola de Mestres dels EUV des dels seus inicis, que som molts a compartir la fe en el poder de les idees sobre les pràctiques transformadores dels individus i de les societats humanes, aquesta fe que dóna sentit a la nostra feina de cada dia, a la nostra pràctica educativa.

Moltes gràcies.

Bernard HONORÉ, *Pour une pratique de la formation*. París: Payot, 1982.

Bernard HONORÉ, *Para una teoría de la formación*. Madrid: Narcea, 1980.

Bernard HONORÉ, *Former des enseignants*. París: Privat, 1981.

Edgar MORIN, *Science avec conscience*. París: Fayard, 1982.

Neil POSTMAN, *Enseigner c'est résister*. París: Le Centurion, 1981.

Mercè TORRENTS, *Aprendre a ensenyar a aprendre*. Vic: Eumo Editorial, 1988.

Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional OCDE. Madrid: Paidós, 1991.